

LANQUA

The Language Network for Quality Assurance



Kit de herramientas de LanQua

el Modelo de Calidad

Kit de herramientas de LanQua: el Modelo de Calidad

1. Introducción

El Modelo de Calidad de LanQua se ha desarrollado para las personas involucradas en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas y su propósito es orientarles en la práctica y la reflexión sobre la práctica, con objeto de mejorar la calidad de su experiencia educativa. Aborda la calidad desde la perspectiva del profesor y del alumno, y respalda una visión en auge de la garantía de calidad (GC) que se basa en la práctica y que cuenta con una característica principal de perfeccionamiento que puede funcionar, de forma conjunta y complementaria, con otros procedimientos de garantía de calidad más formales dentro y fuera de las instituciones de educación superior.

La representación gráfica del Modelo de calidad de LanQua [www.lanqua.eu/quality_model] describe un enfoque interactivo dirigido a la calidad, que pretende dar forma a la planificación y revisar la enseñanza y el aprendizaje dentro de la materia en cuestión, en este caso, los idiomas. En general, los procesos formales de garantía de calidad consideran la calidad en términos generales: la institución, el programa o la materia. El modelo que aquí se presenta puede utilizarse en cualquiera de estos contextos, pero también es relevante en cuestiones de calidad (de la experiencia educativa) a nivel de módulos individuales, lecciones (seminario, conferencia), tareas (aprendizaje o evaluación) o interacción en clase. Muchos de estos ejemplos de garantía de calidad a pequeña escala se tienen en cuenta durante la garantía de calidad formal, pero muchos otros no se registran o se pasan por alto cuando se mide la calidad en el aprendizaje del alumno. Sin embargo, una gran parte de la reflexión del profesor que se produce durante la planificación y la práctica desempeña un papel fundamental en la obtención de la calidad y contribuye a la "historia de la calidad", que el equipo de un curso o una institución necesita contar a sus alumnos, a los padres, a los empleados y a otras partes implicadas, así como a las agencias de calidad y a otros organismos con un papel formal en la evaluación de la calidad. Este modelo pretende apoyar a los profesionales de la educación superior a la hora de utilizar lo que ellos ya "conocen" acerca de su práctica y a la hora de hacer que esto sea explícito con objeto de dar forma y reforzar los procesos de calidad a nivel de práctica educativa y apoyo al aprendizaje. El modelo que aquí se presenta ofrece sugerencias prácticas y preguntas reflexivas para respaldar la planificación y la revisión de la enseñanza. Estas sugerencias se ilustran mediante ejemplos de casos prácticos extraídos de una serie de instituciones y subdisciplinas lingüísticas de toda Europa. Este modelo lo han desarrollado profesores de educación superior para profesores de educación superior, con objeto de estimular la reflexión y el debate, y facilitar herramientas que puedan utilizarse para mostrar buenas prácticas a una serie de actores clave en el proceso de calidad.

Aunque se trata de un modelo que puede aplicarse a nivel multidisciplinar, aquí se presenta en el contexto de un único ámbito disciplinar: los idiomas. Se ha comprobado que la comunidad académica participa mejor en debates sobre pedagogía y garantía de calidad a través de sus comunidades disciplinares (por ejemplo, el EU Tuning Project <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/> o la UK Higher Education Academy Subject Network www.heacademy.ac.uk), y éste ha sido el enfoque adoptado en el desarrollo del modelo de calidad que aquí se presenta. El modelo lo ha desarrollado un grupo que pertenece a instituciones de educación superior de toda Europa y que han trabajado en cinco subgrupos: aprendizaje de idiomas, comunicación intercultural, literatura y cultura, aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE) y formación del profesorado de idiomas, con objeto de desarrollar el modelo y sus recursos complementarios: casos prácticos, resultados de aprendizaje y marco de referencia. Todos ellos componen el Kit de herramientas de calidad de

LanQua.



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Este proyecto se ha financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta comunicación refleja las opiniones del autor, y no se podrá responsabilizar a la Comisión de cualquier uso que pueda hacerse de la información recogida en la misma.

2. El Modelo de Calidad



3. Descripción del Modelo de Calidad

Contexto

Para el Modelo de Calidad descrito aquí, el contexto global es la educación superior europea. Sin embargo, cada contexto nacional será diferente, con distintos niveles de autonomía institucional, gestión formal de la garantía de calidad y procesos internos para respaldar el aumento de la calidad. Por tanto, el compromiso y la articulación de la calidad diferirán en cada Estado miembro y los procesos aquí descritos se aplicarán de distintas formas en respuesta a estos contextos diferentes. Esto se ilustra en el siguiente caso práctico, que compara tres ejemplos: Reino Unido, Polonia y Francia.

Tres ejemplos de casos prácticos sobre garantía de calidad

Marcos nacionales de garantía de calidad**Reino Unido, Universidad de Ulster**

A la hora de establecer sus unidades de medida para asegurar el mantenimiento de los niveles y el aumento de la calidad, las universidades están respondiendo a los requisitos nacionales con la mediación de la Agencia de Garantía de la Calidad (QAA, por sus siglas en inglés), que tiene la responsabilidad de garantizar la calidad en la educación superior británica y que realiza auditorías frecuentes en todos los centros de educación superior. Aunque se espera que todas las instituciones tengan establecido un sistema sólido, cada institución puede crear procesos para garantizar una calidad que satisfaga sus necesidades. Todas las instituciones de educación superior del Reino Unido cuentan con sistemas para garantizar la calidad y los niveles adecuados, aunque hay diferencias entre las instituciones en cuanto a la naturaleza de los sistemas utilizados y a su aplicación. La QAA realiza auditorías en las universidades con regularidad y analiza los procedimientos y sistemas de garantía de calidad y cómo estos ejercen un impacto en la docencia y en la experiencia del alumno en las materias de estudio. Cuenta con una serie de directrices escritas sobre distintos aspectos del trabajo universitario y la interacción con los alumnos. Estas se describen como "la infraestructura académica". Se espera que las universidades las tengan en cuenta a la hora de estructurar sus propios procedimientos y reglamentos.

Garantía de calidad dirigida por la institución

Polonia, Universidad de Varsovia (UW): la legislación polaca sobre educación superior recoge que la enseñanza de idiomas constituye una parte obligatoria de todos los programas de primer ciclo y, al igual que ocurre con toda la enseñanza, su calidad debe garantizarse. Las medidas de garantía y mejora de la calidad establecidas en el sistema de enseñanza de Idiomas de la Universidad de Varsovia se han diseñado para incluir información en los planes de estudio, criterios de evaluación, observaciones en clase, introducción de personal docente recién contratado y encuestas de alumnos. Este sistema se aplica en unidades organizativas individuales de la Universidad.

El objetivo de las medidas de GC aplicadas a la enseñanza de idiomas en la Universidad es garantizar unas condiciones de transparencia, apertura, comparabilidad (de los resultados educativos) y acceso igualitario a la oferta más amplia posible (variedad de idiomas y niveles), abordando las necesidades de los alumnos (incluyendo a los alumnos con discapacidad) y con objeto de apoyar la movilidad profesional y académica, la empleabilidad y el aprendizaje permanente por parte de alumnos y egresados. Las medidas de GC están relacionadas con los "Criterios y directrices para la garantía de calidad en el espacio europeo de educación superior" (2005) y abarcan los siguientes aspectos: política y procedimientos de GC, aprobación, supervisión y revisión periódica de los programas y resultados, evaluación de los alumnos, GC del personal docente, recursos y apoyo para los alumnos, sistemas informáticos de ayuda, publicación de información.

Francia, Universidad Charles de Gaulle: en 2002, se decidió a nivel nacional que el estudio de al menos una lengua extranjera fuera obligatorio en los nuevos programas de grado y posgrado, un requisito que también se extendió a los programas de doctorado, a nivel institucional. Esto implicaba que debían identificarse los resultados de aprendizaje, así como los métodos de evaluación, y debía tenerse en cuenta la relación entre la enseñanza y el aprendizaje de las materias de estudio principales y la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Como parte de la política lingüística, la Universidad Charles-de-Gaulle University – Lille 3 desarrolla un papel importante en la coordinación de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras en las seis universidades que componen la Académie Nord – Pas-de-Calais. El personal académico y el representante oficial de la política lingüística son responsables de la coordinación de la garantía de calidad en la región.

Se puede leer el caso práctico completo en: <http://www.lanqua.eu/examples-practice>

Además del contexto de la calidad, es útil tener en cuenta otra serie de factores a la hora de considerar el contexto de una actividad de aprendizaje. Por ejemplo, a excepción del inglés, la elección del idioma meta puede estar condicionada por la geografía nacional o local (por ejemplo, países vecinos o comunidades fronterizas), la demografía (por ejemplo, número de inmigrantes), la política (por ejemplo, lenguas oficiales o protección de lenguas tradicionales) o los valores (por

ejemplo, qué idiomas tienen un mayor capital cultural). Todos estos factores pueden afectar al estatus, la disponibilidad o el atractivo de un idioma concreto.

Práctica reflexiva

El Modelo de Calidad se basa en la noción de la práctica reflexiva, en este caso, del profesor/coordinador, quien participa en un ciclo iterativo de reflexión para, durante y sobre la acción. Esta noción se inspira en el trabajo de Donald Schön (1983), quien desarrolló la idea del profesional reflexivo, que esencialmente está relacionada con los modos en los que los profesionales consideran y mejoran su práctica. Schön prestó especial atención a la idea de la reflexión durante la acción, a la reflexión en el momento de hacer algo:

“El profesional se permite experimentar sorpresa, perplejidad o confusión en una situación que él considera incierta o única. Reflexiona sobre el fenómeno que tiene ante él y sobre las concepciones previas que han estado implícitas en su comportamiento. Desarrolla un experimento que sirve para generar tanto una nueva concepción del fenómeno como un cambio en la situación.” (Schön 1983: 68)

La reflexión sobre la acción (un concepto relacionado) permite al profesional considerar el acto de "pensamiento receptivo" o "pensar rápidamente" (Smith 2001) como la base de la comprensión de la práctica. Aquí, esta noción se incorpora al ciclo de supervisión y evaluación. Además, se introdujo la idea de reflexión para la acción (McAlpine et al 1999), que se corresponde, en el modelo aquí descrito, con el ciclo iterativo de planificación y adaptación.

Ejemplo de caso práctico: Práctica reflexiva

Comunicación intercultural: añadir dimensiones cognitivas y empíricas. Universidad del Sur de Dinamarca

Este caso práctico evalúa las respuestas del alumno, tanto durante como después de las clases. Este caso práctico formaba parte de un nuevo enfoque de la enseñanza de habilidades de comunicación intercultural a través del uso de simulaciones. Estas se realizaron en grupos multiculturales (asignados por el profesor) y se desarrollaron como respuesta a una falta de interacción intercultural y a un énfasis excesivo en la teoría (más que en la experiencia/actitudes) en una versión anterior del curso. Las observaciones de la clase y durante los descansos revelaron cambios en el comportamiento en cuanto a una mayor interacción entre grupos culturales distintos, en los que se incluían alumnos internacionales, a medida que el curso se desarrollaba. Sin embargo, se produjo un incidente cuando los alumnos salieron de clase durante el descanso, aparentemente porque debía haber simulaciones tras la pausa. Este suceso aparentemente negativo se volvió positivo en las charlas posteriores a las representaciones, cuando se dio expresión a las nociones de incomodidad y ambigüedad con situaciones nuevas o que provocan ansiedad (que probablemente subyacen al comportamiento del alumno observado).

Se puede leer el caso práctico completo en: <http://www.lanqua.eu/examples-practice>

Las fases de la calidad

Fase 1. Planificación: aspectos generales y proceso

Pregunta sobre GC: ¿Qué intenta hacer?

Explicación

Una enseñanza y un aprendizaje eficaces reflejan una buena planificación que tenga en cuenta las preguntas esenciales de la finalidad (metas y objetivos), el contenido de la materia y el modo de impartición de cualquier actividad de aprendizaje, junto con la consideración del contexto/entorno de aprendizaje y de los actores/partes implicadas fundamentales, entre los que se pueden encontrar los empleados, padres, políticos y alumnos. La planificación es un proceso iterativo, ya que explica y es explicado mediante la práctica y la evaluación de la práctica, por lo que puede someterse a revisiones

en respuesta a la reflexión activa del profesor (durante y sobre la acción) y las observaciones del alumno.

Las funcionalidades de la planificación pueden acometerse de distintas formas, pero la mayoría deberán comenzar con la consideración de quiénes son los alumnos, en qué nivel del ciclo de educación superior se encuentran, qué ámbitos van a cubrirse y qué recursos pueden ser necesarios. Algunos ejemplos de estas consideraciones son los requisitos y prerrequisitos de admisión al curso, las expectativas del alumno y el aprendizaje previo, el tiempo disponible para el aprendizaje y los recursos y competencias del personal.

Gran parte de la planificación se produce en entornos informales, como charlas con compañeros o reflexión individual del profesor, pero es importante tener pruebas del proceso de planificación para contribuir a la garantía de calidad formal y, mucho más importante, para ofrecer información clave sobre la actividad propuesta a los receptores.

Fase 2. Finalidad: objetivos y resultados

Pregunta sobre GC: *¿Por qué intenta hacerlo?*

Explicación

Esta fase se basa en la consideración de las metas y objetivos del aprendizaje y, lo que es más importante, en los resultados de aprendizaje esperados para la actividad que se ha articulado en el plan. Esto presupone un enfoque orientado principalmente a los resultados, en el que el punto de inicio es una consideración de lo que se espera que el alumno: "(...) sepa, comprenda o sea capaz de demostrar tras la finalización del proceso de aprendizaje". (DG de Educación y Cultura, 2009). Por lo tanto, un resultado de aprendizaje se debe poder medir (es decir, poderse evaluar) y concretar.

La finalidad de una actividad de aprendizaje es, por tanto, facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje marcados. También es útil en esta fase considerar la relación de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, ya que ayudará a seleccionar los modos de evaluación y métodos y enfoques de enseñanza apropiados para lograr los resultados de aprendizaje establecidos.

Fase 3. Aplicación: enseñanza, aprendizaje y métodos de facilitación

Preguntas sobre GC: *¿Cómo va a hacerlo? ¿Por qué ésta es la mejor forma de hacerlo?*

Explicación

Esta fase aborda la impartición real de la enseñanza y el aprendizaje y representa el punto de contacto entre la planificación y la evaluación. La enseñanza y el aprendizaje son procesos dinámicos y se desarrollan en numerosas situaciones durante un periodo de tiempo (por ejemplo, en una tarea de aprendizaje, una sesión individual en clase, un módulo o un curso completo). El proceso de reflexión, que respalda todas las fases del proceso de aprendizaje, continúa a medida que la enseñanza comienza y progresa.

Por lo tanto, la consideración previa de la finalidad y los resultados de una actividad de aprendizaje será la base de una serie de cuestiones prácticas relacionadas con los métodos de enseñanza y aprendizaje, los papeles del profesor/alumno y los recursos de aprendizaje, mientras que en el acto de enseñar y aprender participarán factores como el ritmo, el progreso, la motivación y las observaciones del alumno. Todos estos factores pueden llevar a la adaptación en la práctica (reflexión durante la acción).

Fase 4. Supervisión y evaluación: resultados y observaciones

Pregunta sobre GC: *¿Cómo sabrá que funciona?*

Explicación

Esta fase está relacionada con los resultados y el impacto de la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Incluye (y a veces es su sinónimo) los resultados de una evaluación formativa y sumativa,

pero también está relacionada con la pregunta de si una actividad/módulo/programa de aprendizaje o enseñanza ha tenido éxito o no. El proceso de supervisión y evaluación influye en la adaptación de actividades de aprendizaje/enseñanza y es la base de una revisión a mayor escala (incluyendo la garantía de calidad formal), que tiene lugar una vez que se haya aplicado y evaluado el aprendizaje.

Aquí no sólo habrá una consideración de si se han conseguido los resultados lingüísticos, sino también observaciones (de los profesores y los alumnos) acerca de los niveles de satisfacción con la experiencia global y sus resultados más amplios, como una mayor confianza, perspectivas de empleo, importancia del dinero, acceso a otros estudios, etcétera. Tanto los profesores individuales, como los equipos del curso y los responsables de calidad internos y externos revisarán los resultados. Todos estos serán la base de una evaluación formal o informal de la calidad y forman parte fundamental del ciclo de calidad descrito aquí, ya que influyen en la adaptación (Fase 5) y en la futura planificación del aprendizaje, la enseñanza y actividades relacionadas. Y lo más importante es que se participa más activamente en procesos de calidad formales, en los cuales se recopilarán datos (cualitativos y cuantitativos) sobre la calidad.

Fase 5. Adaptación: modificación y revisión

Pregunta sobre GC: *¿Cómo podrá mejorarla?*

Explicación

En realidad, la fase de adaptación del proceso de calidad tendrá lugar en varias fases del ciclo de calidad como respuesta a una serie de factores, según se ha descrito en las fases 1 a 4. Por ejemplo, la planificación reflejará los resultados de situaciones anteriores de la actividad planificada o de sus predecesoras, la aplicación se basará en la supervisión y en la evaluación actual, y la práctica puede adaptarse "durante la práctica" y "después de la práctica".

En la mayoría de los casos, esta revisión puede tomar la forma de pequeños cambios, adaptaciones y revisiones a nivel de módulos en lugar de conducir a la revisión general de un programa completo (sobre todo, si se han seguido procedimientos de planificación adecuados). Es probable que las revisiones principales a este nivel tengan una tendencia descendente en lugar de ascendente (que podría no estar relacionada con la calidad, sino con la contratación, las necesidades del mercado, etcétera), y en la mayoría de los casos esta revisión sólo será posible tras la finalización y la evaluación del ciclo de aprendizaje completo.

4. Aplicación del Modelo de Calidad

Fase 1. Planificación: aspectos generales y proceso

Pregunta sobre GC: *¿Qué intenta hacer?*

Algunos ámbitos que se deben considerar y preguntas sobre calidad relacionadas con ellos se encuentran en la siguiente tabla:

Ámbitos que se deben considerar	Preguntas sobre calidad
Áreas temáticas	¿Cuál es el objetivo/tema principal del curso/módulo/lección/actividad? ¿Es individual, multidisciplinar o interdisciplinar?
Alumnos	¿A quién va dirigido el curso/módulo/iniciativa? Puede ser a profesores si se trata de una iniciativa de desarrollo profesional. ¿Qué habilidades y competencias tienen ya los alumnos? ¿Qué competencias deben tener los alumnos? ¿Existen requisitos de admisión? ¿Qué motivos tienen los alumnos para realizar el curso? Por ejemplo, ¿es obligatorio?
Personal docente	¿Quién impartirá el curso/módulo/iniciativa? ¿Qué competencias necesitan los profesores?

	¿Los profesores necesitan apoyo sobre desarrollo profesional para impartir el curso/módulo/iniciativa?
Horario	¿Cuántas horas de aprendizaje (cara a cara o de estudio personal) se necesitan? ¿Cuánto tiempo de contacto para enseñar será necesario/estará disponible? ¿Cuál es la duración del curso/módulo/iniciativa? ¿Cuándo tendrá lugar la evaluación?
Recursos	¿Qué materiales de enseñanza/aprendizaje (publicados o internos) se utilizarán/habrán disponibles? ¿Existen cuestiones sobre los derechos de autor que deban tenerse en cuenta? Por ejemplo, adquisición de derechos para utilizar materiales publicados o problemas relacionados con los derechos de propiedad intelectual de los profesores que elaboran sus propios materiales. ¿Qué uso se realizará de las tecnologías (ordenadores y medios de comunicación)? ¿Cómo accederán los alumnos a ellas? ¿Se utilizará una enseñanza combinada o a distancia? ¿Qué sistemas de ayuda hay para alumnos y profesores?
Entorno de aprendizaje	¿Dónde se producirá el aprendizaje/enseñanza? ¿Los espacios de enseñanza están bien equipados? ¿El curso/módulo/iniciativa utilizará un entorno de aprendizaje virtual o alguna otra plataforma online similar? ¿Qué oportunidades hay para exponerse a la lengua meta fuera de la clase? Por ejemplo, asistentes de lenguas extranjeras.
Contexto de la calidad	¿Qué requisitos deben cumplirse a nivel nacional, institucional o departamental? ¿Participan otros organismos externos? Por ejemplo, cuerpos profesionales o empresas.
Gestión de la calidad	¿Qué procesos están ya establecidos para gestionar la calidad dentro de la institución o fuera de ella? ¿Quién propone la aplicación del curso/módulo/iniciativa? Por ejemplo, los estudiantes, el personal docente, el departamento, la facultad, la política de la universidad. ¿A qué nivel administrativo se toma la decisión? Facultad, departamento, comité de grado, conferenciante individual, etcétera.
Evaluación	¿Cómo se evaluará el curso/módulo/iniciativa? Por ejemplo, mediante las observaciones de los alumnos, evaluación de la enseñanza por parte de otros compañeros.

Advertencia para los profesionales

- Es importante mantener registros de su proceso de planificación (si todavía no se le exige hacerlo como parte de procedimientos de calidad internos o externos), ya que facilitará información útil que podría influir en futuros requisitos sobre calidad y pruebas de calidad para los alumnos, compañeros y examinadores externos. Además, le ayudará a evitar utilizarla como una herramienta continua para estructurar y guiar su práctica en lugar de como un ejercicio de marcar casillas (para satisfacer los requisitos institucionales o los reglamentos de calidad externos).
- Se recomienda que considere su plan como algo flexible, parte de un proceso iterativo (por ejemplo, el Modelo de Calidad aquí descrito) al que realizará adaptaciones en respuesta a una evaluación continua.

Ejemplo de caso práctico: comunicación intercultural

Universidad de Lancaster, Reino Unido: Proyecto estudiantil intercultural

El fragmento de este caso práctico ilustra cómo la planificación de programas tiene en cuenta la necesidad de integrarse y prepararse para un periodo de estudio en el extranjero (que se lleva a cabo, en este caso, durante el tercer año de estudio).

Muchos estudiantes británicos de segundo año de Lenguas Modernas tienen poca o ninguna experiencia en trabajar y estudiar en otro país y no están familiarizados con los entornos culturales nacionales en los van a pasar el tercer año de su carrera de cuatro años. El "proyecto intercultural" es un componente del curso de idiomas del segundo año en la Universidad de Lancaster. Tiene lugar al finalizar el año académico y precede inmediatamente a un curso intensivo de 4 días que prepara a los alumnos para su experiencia en el extranjero. Está diseñado para fomentar la concienciación entre los alumnos británicos de los problemas a los que se enfrentan los estudiantes internacionales cuando llegan al Reino Unido, algo que podrán trasladar a su situación personal cuando estudien o trabajen en el extranjero.

Se puede leer el caso práctico completo en: <http://www.lanqua.eu/examples-practice>

Fase 2. Finalidad: objetivos y resultados

Pregunta sobre GC: ¿Por qué intenta hacerlo?

Algunos ámbitos que se deben considerar y preguntas sobre calidad relacionadas con ellos se encuentran en la siguiente tabla:

Ámbitos que se deben considerar	Preguntas sobre calidad
Metas y objetivos	¿Cuáles son los objetivos globales de la actividad? ¿Cuáles son las metas concretas de esta actividad? Es decir, ¿cuáles son los objetivos?
Conocimiento, concepción y habilidades (competencias)	¿Qué conocimiento y concepción se espera que adquiera el alumno como consecuencia de la actividad de aprendizaje, etcétera? ¿Qué capacidades deberían desarrollar los alumnos como consecuencia de la actividad de aprendizaje? Es decir, ¿qué habilidades sobre la materia o transferibles (vitales o laborales) podrían adquirir? ¿Cómo se articularán como resultados de aprendizaje concretos? Ver abajo.
Resultados de aprendizaje	¿Los resultados de aprendizaje previstos están claramente especificados para el alumno y también para otras partes implicadas como los empleadores, responsables de la garantía de calidad, etcétera? ¿Se corresponden con el nivel del ciclo de aprendizaje y el conocimiento, concepción o habilidades que se deben lograr? ¿Se pueden medir? Si no, ¿son más apropiados como metas generales para el aprendizaje?
Medición del éxito (evaluación)	¿Cómo se medirán los logros de los alumnos? ¿Qué pruebas, tareas y otras medidas pueden utilizarse para evaluar si se ha conseguido un resultado de aprendizaje? ¿Las medidas de evaluación propuestas son compatibles con los métodos de enseñanza propuestos (ver Fase 3) y el nivel de aprendizaje (ver Fase 1)?

Advertencia para los profesionales

- Es útil formular los resultados del aprendizaje de forma que los haga explícitos y comprensibles para los alumnos y otros usuarios objetivo (compañeros, empleados, agencias de garantía de calidad, etcétera).
- A menudo existe una confusión entre las metas y objetivos y los resultados del aprendizaje: los primeros describen la finalidad del aprendizaje/actividad, a diferencia de los resultados del aprendizaje, que indican lo que el alumno/participante debería ser capaz de hacer/demostrar al final del aprendizaje/actividad;
- Una vez que haya elegido los métodos de evaluación, puede ser de utilidad comprobar que se correspondan con los resultados del aprendizaje propuestos.

- Asimismo, se recomienda que intente seleccionar sus métodos educativos en función de los resultados del aprendizaje propuestos y las tareas de evaluación.
- Puede resultar difícil o imposible medir de forma eficaz algunos resultados del aprendizaje, por ejemplo, la amplitud de miras, la apreciación estética, la tolerancia, la sensibilidad cultural, etcétera. Por tanto, estos deben articularse de forma diferente (no como resultados de aprendizaje formales) en forma de informes, afirmaciones personales, referencias, etcétera.

Ejemplo de resultado del aprendizaje: literatura y cultura

Resultado del aprendizaje	La capacidad de aplicar habilidades críticas e interpretativas al análisis y comparación de textos
Explicación	<p>Los alumnos que se especializan en una lengua extranjera y en su literatura a un nivel educativo superior deben desarrollar la competencia de interpretar, criticar y evaluar textos literarios escritos en la lengua meta.</p> <p>Esta competencia implica la habilidad, entre otras, de leer comprendiendo los significados superficiales y más profundos; de reconocer géneros y convenciones de la escritura; de comparar y contrastar textos y fragmentos de los mismos; de mostrar conocimientos de la realidad social e histórica a la que pertenecen; de utilizar un vocabulario crítico y de seguir las normas de la escritura académica.</p> <p>El resultado del aprendizaje identificado anteriormente es de muy amplio alcance y puede lograrse mejor mediante un proceso de tareas y experiencias específicas. A continuación se muestra un enfoque sobre este reto.</p>
Estrategias de aplicación	<p>Se presentan a los alumnos dos o tres textos poéticos, preferiblemente escritos en distintas épocas, pero sobre el mismo tema, por ejemplo, la guerra, el paisaje o la religión.</p> <p>(El motivo de elegir más de un texto radica en que muy a menudo las características aparecen más claramente cuando se comparan o contrastan con otros.</p> <p>El motivo de elegir textos de distintas épocas radica en que de esta forma es más probable encontrar diferencias en el estilo y el idioma).</p> <p>A continuación, se pide a los alumnos que encuentren similitudes y diferencias en los poemas. Las respuestas de los alumnos pueden clasificarse en tres categorías: tema, idioma y forma. Para facilitar la claridad y la precisión, los alumnos pueden presentar sus respuestas en forma de tablas, con las respuestas insertadas debajo de cada categoría.</p> <p>A continuación, los alumnos comparan y debaten acerca de las tablas que han completado (utilizando un medio informático opcional). De esta manera, comparten, desarrollan y enriquecen sus habilidades y conocimientos.</p> <p>A un nivel más profundo, los alumnos pueden buscar pruebas (si las hay) de ironía, sátira, alusión, parodia y características subyacentes similares. También pueden emitir juicios acerca de la intención y la tendencia del autor (o su fiabilidad).</p>
Modos de evaluación	Se escogen dos o tres poemas para su análisis. Puede hacerse en forma de

	prueba escrita, tarea o presentación (los dos últimos métodos pueden desarrollarse de forma individual o en grupos).
Ejemplos breves	<p>Campo: literatura inglesa Tema: la guerra Se seleccionan tres poemas para su análisis crítico: <i>Himno de la juventud condenada</i> (Owen, 1917); <i>La carga de la brigada ligera</i> (Tennyson, 1882); <i>Un poema sobre los poemas sobre Vietnam</i> (Stallworthy, 1968).</p> <p>Aunque todos tratan el mismo tema, estos poemas ofrecen actitudes y perspectivas opuestas, una rica variedad de mecanismos literarios, variedad de formas y uso de la ironía y la sátira.</p>

Fase 3. Aplicación: enseñanza, aprendizaje y métodos de facilitación

Preguntas sobre GC: ¿Cómo va a hacerlo? ¿Por qué esta es la mejor forma de hacerlo?

Algunos ámbitos que se deben considerar y preguntas sobre calidad relacionadas con ellos se encuentran en la siguiente tabla:

Ámbitos que se deben considerar	Preguntas sobre calidad
Enfoques y métodos	<p>¿Cómo se va a organizar la impartición? Por ejemplo, seminarios, conferencias, formación a distancia, trabajo de campo, etcétera.</p> <p>¿Qué enfoques pedagógicos se utilizan para lograr los resultados de aprendizaje previstos? Es decir, ¿cómo pueden cumplirse los objetivos de evaluación propuestos? Recuerde que esto no es lo mismo que enseñar de cara a una evaluación.</p> <p>¿Qué oportunidades existen de incluir el aprendizaje o la enseñanza colaborativa? Por ejemplo, grupo de trabajo, enseñanza en equipo.</p> <p>¿Existen requisitos previos? Por ejemplo, formación del alumno, desarrollo del personal.</p>
Papeles de los profesores y los alumnos	<p>¿Cuál es el papel y la responsabilidad del alumno? Es decir, su grado de independencia, la colaboración con los demás, etcétera.</p> <p>¿Cuál es el papel del profesor? Por ejemplo, transmitir conocimiento, construir conjuntamente el conocimiento, facilitar el debate, aconsejar, comprobar, motivar, etcétera.</p>
Apoyo y recursos	<p>¿Qué apoyo y recursos pueden necesitar los profesores y cómo pueden obtenerse?</p> <p>¿Cómo se evalúan y se consideran las necesidades de los alumnos (antecedentes, experiencias anteriores, etcétera)?</p> <p>¿Qué apoyo adicional pueden necesitar los alumnos? Por ejemplo, técnicas de estudio académico, prácticas académicas, apoyo lingüístico, apoyo de contenidos.</p> <p>¿Cómo se utilizarán los mecanismos de apoyo disponibles? Por ejemplo, recursos bibliotecarios, entornos de aprendizaje virtual, tutorías, mentores, etcétera.</p>
Evaluación y observaciones	<p>¿Cuándo se realizará la evaluación y qué valor tendrá? Por ejemplo, ¿cuenta para una calificación final?</p> <p>¿La evaluación será formativa al mismo tiempo que sumativa? Es decir, ¿evaluación <i>para</i> el aprendizaje al mismo tiempo que evaluación <i>del</i> aprendizaje?</p> <p>¿Quién realiza la evaluación? ¿Profesores/compañeros/examinadores externos?</p> <p>¿Se han formalizado los criterios de evaluación? ¿Cómo se aclararán para los alumnos? Es decir, ¿existen descriptores claros para cada una de las calificaciones/intervalo de calificaciones utilizadas en la</p>

	<p>materia/departamento/institución?</p> <p>¿Existen mecanismos para comprobar la consistencia de las evaluaciones? Por ejemplo, moderación de las calificaciones o exámenes externos.</p> <p>¿Cómo se comunicarán las observaciones a los alumnos/participantes? Es decir, por escrito, verbalmente o electrónicamente.</p> <p>¿Qué se espera que hagan los alumnos con estas observaciones? Por ejemplo, debatirlas con sus profesores/compañeros, revisar su trabajo o asistir a tutoría.</p>
Evaluación	<p>¿Cómo se evaluará la eficacia del profesor? Por ejemplo, obtención de las calificaciones fijadas, cuestionarios para los alumnos, comentarios informales, observación de la impartición por parte de compañeros</p> <p>¿Cuándo se recogerán las observaciones (de los alumnos/participantes) y qué se hará con ellas? Por ejemplo, al final de la actividad de aprendizaje para servir de base a futuras actividades con los mismos alumnos, al final del módulo/curso para servir de base a futuras actividades con nuevos alumnos.</p>

Advertencia para los profesionales

- Las diferencias en los estilos de aprendizaje, en el nivel y, en algunos casos, en la cultura (clases multiculturales) ejercerán un impacto en las actitudes y las experiencias del alumno y pueden explicar las diferencias en el progreso, actitudes y participación.
- Existen numerosas formas en las que puede aclarar los métodos de enseñanza y aprendizaje, que el alumno puede esperar de un programa/módulo/lección/actividad concretos, por ejemplo, enseñanza cara a cara, uso de tecnología, aprendizaje independiente, trabajo individual/en grupo. Esto ayudará a gestionar las expectativas y a explicar porqué se han seleccionado ciertos métodos y enfoques (sobre todo en el caso de herramientas y métodos poco conocidos o innovadores).
- Igualmente, deben aclararse los métodos y criterios de evaluación
- Aunque la independencia del alumno es un elemento clave del aprendizaje a este nivel (educación superior), se debe apoyar a los alumnos a la hora de asumir una mayor responsabilidad/control de su aprendizaje. Esto también plantea un reto para los profesores, que, igualmente, deben ceder parte del control del proceso de aprendizaje.
- En el caso del AICLE, es importante establecer resultados de aprendizaje claros que sean aceptados mutuamente por los especialistas lingüísticos y de contenido y que respeten las políticas institucionales.

Nota adicional: los nuevos avances en la materia o en la pedagogía, por ejemplo, un enfoque de los resultados del aprendizaje, pueden requerir una nueva evaluación de los métodos de enseñanza "tradicionales". Sin embargo, la innovación puede encontrar resistencias entre los alumnos, quienes pueden ser bastante "tradicionales" en sus opiniones y expectativas de la enseñanza superior. Sin embargo, una ayuda o explicación adicional de por qué hace esto de esta forma podría ayudar a superar cualquier respuesta negativa inicial.

Ejemplo de caso práctico: formación de los profesores de idiomas

Conferencia de investigación de los estudiantes internacionales como una herramienta para el desarrollo del investigador de acción profesional. Universidad de Letonia, facultad de Educación y Psicología, departamento de Formación de profesores

Este fragmento de un caso práctico ilustra cómo pueden utilizarse métodos de enseñanza innovadores centrados en el alumno para apoyar el desarrollo de las habilidades investigadores de los alumnos. El departamento de Formación de profesores organiza todos los años una conferencia en la que los estudiantes de tercer curso de Letonia y de otros países europeos se reúnen para presentar su investigación. La conferencia, que se encuentra en su séptimo año, tiene como objetivo ofrecer una plataforma para que los profesores en formación presenten sus investigaciones en conferencias

mientras todavía siguen formándose, con el fin de darles la confianza y las habilidades para utilizar y aplicar la investigación cuando se conviertan en profesores cualificados y en activo. Además, la conferencia no sólo contribuye a su desarrollo profesional como investigadores profesionales, sino que también refuerza la colaboración entre las instituciones educativas de Letonia y otros países europeos.

Información sobre la conferencia: www.ppf.lu.lv

Puede leer el caso práctico completo en: <http://www.lanqua.eu/examples-practice>

Fase 4. Supervisión y evaluación: resultados y observaciones

Pregunta sobre GC: *¿Cómo sabrá que funciona?*

Algunos ámbitos que se deben considerar y preguntas sobre calidad relacionadas con ellos se encuentran en la siguiente tabla:

Ámbitos que se deben considerar	Preguntas sobre calidad
Resultados del aprendizaje	<p>¿Cuáles fueron los resultados deseados cuando se planificó el curso? (¿Cuáles fueron los resultados reales?)</p> <p>¿Se han alcanzado los resultados del aprendizaje? ¿Los resultados reales se correspondían con los resultados esperados?</p> <p>¿Cuáles fueron los motivos para conseguir/no conseguir los resultados del aprendizaje? Reflexione sobre los posibles motivos en las distintas fases del curso: planificación, aplicación, materiales, etcétera.</p>
Observaciones	<p>¿Qué observaciones de los alumnos se han recopilado? Por ejemplo, puntuaciones de evaluación de los alumnos, asistencia, compromiso con el aprendizaje, encuesta de satisfacción.</p> <p>¿Qué va a hacer con las observaciones de los alumnos? Por ejemplo, modificar/revisar el curso.</p> <p>¿Qué sistemas de seguimiento y observaciones institucionales se requieren?</p>
Medidas de calidad	<p>¿Qué mecanismos formales u organismos de garantía de calidad están involucrados?</p> <p>¿Cuál es la tasa de empleabilidad de los egresados y qué empleos consiguen?</p> <p>¿Cuáles son sus propias opiniones acerca de lo que constituye la calidad? ¿Coinciden estas con medidas más formales?</p>
Realización de informes	<p>¿Quién debe conocer los resultados? ¿Quiénes son las partes interesadas internas y externas?</p> <p>¿Cómo deben comunicarse los resultados y qué impacto tienen? Por ejemplo, inclusión en tablas clasificatorias, contratación, financiación.</p>
Progresión	<p>¿Los alumnos/participantes han asistido con regularidad? Cara a cara u online/sesiones fuera de clase.</p> <p>¿Las tareas se han realizado y entregado a tiempo? De no ser así, ¿por qué?</p> <p>¿Existen pruebas de problemas de conocimiento, concepción y habilidades (competencias) que puedan afectar a los resultados del aprendizaje, a la participación, etcétera?</p>
Actitudes	<p>¿Existen pruebas de que los alumnos hayan estado motivados e involucrados en la actividad de aprendizaje? Por ejemplo, ¿están preparándose y participando adecuadamente?</p> <p>¿Se han establecido buenas relaciones entre los alumnos y el profesor/coordinador y entre los alumnos?</p> <p>¿Cómo han respondido los alumnos a los métodos/actividades de aprendizaje? ¿Parece que estén trabajando/hayan trabajado para este grupo?</p>
Adaptación	<p>¿Se requiere apoyo adicional? Por ejemplo, desarrollo de habilidades adicionales, práctica de conversación, tareas de revisión.</p> <p>¿Los métodos de aprendizaje/enseñanza deben revisarse ahora? Por ejemplo, ¿necesita realizar cambios antes/después de que el módulo/actividad haya finalizado?</p>

Advertencia para los profesionales

Existen una serie de factores que contribuyen a la evaluación de una actividad de aprendizaje; las

calificaciones de las pruebas no proporcionan necesariamente información sobre la calidad de la experiencia de aprendizaje. Se necesitan datos cualitativos y cuantitativos para evaluar si se han conseguido los resultados de aprendizaje y si el programa y su aplicación práctica han tenido éxito. La revisión y la reflexión se fomentan mejor como una relación colaborativa y dialéctica entre los profesores y sus alumnos, los profesores y sus compañeros y entre los alumnos y sus compañeros.

Nota adicional: debe existir una alineación/coherencia interna clara de los objetivos de enseñanza y aprendizaje, métodos de impartición, tareas y actividades, materiales, evaluación del proceso y los productos. Cuando se evalúen los resultados, observe el sistema completo y el proceso de aprendizaje/enseñanza completo.

Ejemplo de caso práctico: aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE)

Sistema de ayuda lingüística para programas de máster internacionales (inglés medio), Universidad de Jyväskylä, Finlandia.

Este fragmento de un caso práctico ilustra una variedad de formas en las que puede utilizarse la evaluación como base de la planificación y para revisar un programa de estudio.

El sistema de ayuda se estableció originalmente tras una evaluación institucional realizada en el año 2000 en la enseñanza de inglés de nivel medio a estudiantes de intercambio en la Universidad de Jyväskylä. Mediante la evaluación, se identificaron áreas problemáticas fundamentales tanto para alumnos como para el personal docente y se iniciaron cursos de apoyo sobre habilidades de estudio académico, escritura y presentación, así como sobre problemas pedagógicos y comunicativos involucrados en la enseñanza de grupos multilingüísticos y multiculturales en inglés.

Según las observaciones de alumnos y del personal de programación, el sistema de apoyo funciona bien y contribuye en gran medida a la competencia conversacional que los alumnos demuestran en sus tareas de escritura y presentación de las materias. Además, se realizó una evaluación institucional colaborativa en 2007 para revisar todos los programas de máster internacionales. Según sus hallazgos, se identificaron también nuevas áreas de desarrollo que se están abordando ahora. Este tipo de trabajo nunca finaliza, pero mediante la revisión sistemática es posible mejorar la calidad de estos programas continuamente.

Puede leer el caso práctico completo en: <http://www.lanqua.eu/examples-practice>

Fase 5. Adaptación: modificación y revisión

Preguntas sobre GC: ¿Cómo podrá mejorarlo?

Algunos ámbitos que se deben considerar y preguntas sobre calidad relacionadas con ellos se encuentran en la siguiente tabla:

Ámbitos que se deben considerar	Preguntas sobre calidad
Evaluación	<p>¿En qué terrenos cree que el programa/actividad cumple o incumple los objetivos que estableció para él? ¿Se necesitan cambios a consecuencia de estos?</p> <p>¿Qué características del programa/actividad han funcionado especialmente bien y cómo podría extender su aplicación?</p> <p>¿Qué margen de mejora existe?</p> <p>¿Conforme a qué observaciones (alumnos, compañeros, agencia de calidad, etcétera) puede/debe actuar?</p>

Revisión	<p>¿Qué haría de la misma forma/de forma distinta la próxima vez?</p> <p>¿Qué cambios concretos desea/necesita realizar en su curso/módulo/etcétera?</p> <p>¿Cómo pretende introducir estos cambios?</p> <p>¿Qué obstáculos prevé para la aplicación correcta de las mejoras deseadas y cómo se propone superarlos?</p> <p>¿Qué otras adaptaciones podrían ser necesarias? Por ejemplo, en la documentación, los recursos, los materiales de orientación, etcétera.</p> <p>¿Qué medidas concretas introducirá tanto a nivel organizativo/administrativo como pedagógico para aplicar estos cambios?</p>
-----------------	---

Advertencia para los profesionales

- La profundidad y la extensión de cualquier modificación y revisión de su impartición dependerá de la naturaleza y del tiempo de la evaluación. Al final del ciclo de enseñanza (curso) puede elegir regresar al principio, por ejemplo, revisar su plan, reconsiderar la finalidad y revisar la práctica, algo fácil de aclarar, si es necesario. Sin embargo, es probable que las adaptaciones en el ciclo sean más pequeñas y que generalmente no se registren. Por tanto, puede ser de utilidad tener anotaciones o un diario de reflexión que registre estos procesos de calidad tan esenciales.
- En un clima de gran interés por el impacto de la enseñanza, puede ser de utilidad considerar si la finalidad y los objetivos de su enseñanza son transparentes y, por tanto, comprensibles para los políticos correspondientes y también para el público más amplio, que podría no valorar mucho el estudio de los idiomas y de materias afines.

El desarrollo profesional es un aspecto fundamental para mantener y fomentar la calidad de la enseñanza. A continuación se muestran una serie de estrategias que los profesores podrían utilizar para el desarrollo profesional:

- consultar con compañeros (compartir ideas)
- llevar a cabo una observación recíproca entre compañeros
- divulgar buenas prácticas (interna o externamente)
- asistir a talleres de desarrollo profesional
- mantenerse informado sobre la materia, pedagogía, contexto/política nacional/internacional
- participar en una práctica reflexiva

Ejemplo de caso práctico: aprendizaje de idiomas

Impartición de idiomas eficaz mediante las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), Universidad de Leiden, Países Bajos

El fragmente de este caso práctico describe cómo la introducción de nuevos métodos de enseñanza puede realizarse gradualmente mediante la utilización de proyectos piloto.

Este proyecto colaborativo en los Países Bajos dirigió el establecimiento y la utilización de entornos de aprendizaje de idiomas respaldados por las TIC en seis instituciones antes de su implantación total. Se utilizaron herramientas online para reforzar la autonomía del alumno. Se pidió a los alumnos que autoevaluaran sus habilidades orales utilizando una versión online del Portfolio europeo de las lenguas. A continuación, se les solicitó que practicaran grabando breves monólogos sobre temas académicos (utilizando foros de audio y otras herramientas online) que debían facilitar al profesor, quien les entregaría unas observaciones por escrito. Uno de los resultados de la utilización de monólogos grabados fue que los estudiantes apreciaron esta posibilidad de practicar las habilidades orales fuera del horario de clase. Sin embargo, no todos los profesores decidieron integrar permanentemente estas tareas en los cursos, ya que entregar las observaciones requería mucho tiempo. Los profesores que decidieron utilizar las grabaciones decidieron también, en la mayoría de los casos, sustituir las observaciones individuales por escrito por observaciones generales y orales durante las clases.

Al finalizar el proyecto, los entornos y herramientas de aprendizaje se pusieron a disposición de todos los alumnos. También se pusieron a disposición de los profesores las lecciones aprendidas, directrices, trucos y consejos en la web del proyecto.

Se puede leer el caso práctico completo en: <http://www.lanqua.eu/examples-practice>

Referencias

DG de Educación y Cultura(2009) *Guía del usuario sobre ECTS*, (2009) Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, p. 11 disponible en http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_en.pdf (10 de junio de 2010)

Asociación Europea de Garantía de Calidad en la Enseñanza Superior (2005). Criterios y directrices para la garantía de calidad en el espacio europeo de enseñanza superior. Helsinki, ENQA.

McAlpine L., Weston C., Beauchamp J., Wiseman C. y Beauchamp C. (1999). 'Construir un modelo metacognitivo de reflexión' en la *enseñanza superior 37: 105–131*. Países Bajos: Kluwer Academic Publishers

Schön, D. A. (1983). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales durante la acción* Londres: Temple Smith

Smith, M. (2001) *donald schon (schön): aprendizaje, reflexión y cambio* (disponible en <http://www.infed.org/thinkers/et-schon.htm>, última actualización en 2009)

Lista de casos prácticos utilizados

Contexto: 3 casos prácticos

http://www.lanqua.eu/sites/default/files/Language_learning_institutional%20approaches%20to%20QA%20in%20language%20provision.pdf

Práctica reflexiva: Universidad del Sur de Dinamarca

http://www.lanqua.eu/sites/default/files/Intercultural_communication_Intercultural%20communication%20adding%20cognitive%20and%20experiential%20dimensions.pdf

Fase 1. Ejemplo de caso práctico: comunicación intercultural

Universidad de Lancaster, Reino Unido: Proyecto estudiantil intercultural

http://www.lanqua.eu/sites/default/files/Intercultural%20communication_Cross%20cultural%20project.pdf

Fase 3. Ejemplo de caso práctico: formación de los profesores de idiomas

http://www.lanqua.eu/sites/default/files/Language_teacher_education_International%20students%20research%20conference.pdf

Información sobre la conferencia (en letón): www.ppf.lu.lv

Fase 4. Ejemplo de caso práctico: AICLE

http://www.lanqua.eu/sites/default/files/CLIL_Adjunct%20model%20language%20support%20system%20for%20English-medium%20masters.pdf

Fase 5: Ejemplo de caso práctico: aprendizaje de idiomas

http://www.lanqua.eu/sites/default/files/Language_learning_effective%20language%20delivery%20through%20ICT.pdf